DAL METODO GLOBALE-NATURALE

ufficioso ed irrazionale

ad un metodo che si accolga ufficialmente

per la sua maggiore razionalità

(A cura del m° PIRILLO)
Acri - Cosenza

Il "Decalogo" del maestro di I - pagg. 26-27-28
I "lineamenti" del metodo - pagg. 7 - 23
L'intuizione filo-genetica della grafia pag. 24
Materiale didattico razionale - pag. 25

Premio Nazionale Grippini 1961

Per un ridimensionamento della funzione di globalità (Decroly)
Per la definizione dei principi e per l'identificazione degli espedienti più aderenti agli stessi principi atti a condurre i piccoli all'apprendimento del leggere e dello scrivere in forma naturale (logica)

Il metodo globale-naturale è irrazionale perchè rifiuta ogni principio e ogni teoria.

E' antiscolastico perchè s' indugia volutamente nella sincresi: fase, questa, naturale-primitivistica.

La scuola, invece, è analisi, per il superamento della fase naturale alla conquista della sintesi che è la fase razionale.

Tuttavia, il procedimento razionale non esclude la pratica globale, per la sua parte. Così come valorizza ogni conquista del passato dalla sillabazione al metodo fonografico, a quello delle parole normali, dal fonico all'ideo-visivo, e via discorrendo.

All' Ill.mo Sig. Ispett. Centr., pr. Giorgio Gabrielli che da cinquant'anni è al timone della didattica nostrana.
Per riconoscere quanto, alla sua grande esperienza ed ai suoi appassionati studi, io sono debitore.

m. PIRILLO

PROPRIETA' DELL' AUTORE

Riporto qui di seguito, a mo' di premessa, gli ultimi scambi di vedute col prof. A. Agazzi dell'Univ. del S. Cuore; e col prof. Volpicelli dell'Univ. di Roma.

Bergamo, 29 - 12 - 1960

Egregio Signor Pirillo,

Le accompagno, in restituzione, il dattiloscritto intorno al Suo ampliamento del metodo naturale.

L'ho letto con attenzione e Lei sa già dove il mio pensiero possa concordare molto da vicino col Suo (e viceversa).

Non resto, invece, del tutto convinto sulla effettiva rispondenza oggettiva fra atteggiamento della bocca che emette i suoni e forma delle lettere in stampatello: e non credo neppure a un grande valore di ricorrere a una analogia del genere nell'insegnamento dell'alfabeto. Io mirerei più a semplificare che a complicare i procedimenti.

Le rinnovo il mio più vivo apprezzamento per il Suo spirito di indagine e di critica, pregandoLa di accogliere tanti auguri e cordiali saluti.

dev. ALDO AGAZZI

La mia risposta :

Egr. Professore,

l'ipotesi, premessa ai princìpi, da me rilevati nel processo naturale dell'apprendimento, riferita al suono-segno che si coglie sulle labbra, potrebbe riferirsi ed esaurirsi praticamente alla vocale -o- che veramente si scrive con la...

bocca. E ciò per un pratico e razionale, insieme, riferimento, che tolga alla lettera la freddezza del simbolo, e aggiunga una costruttiva e fermentatrice intuizione sensibile, al discente. (Vedere la Tavola visografica in fondo).

Ciò che, se è indispensabile per i sordomuti, non è inutile alla riflessione più o meno inconscia di tutti.

Ed è proprio Lei il primo ad averlo ammesso più volte, ricorda? Queste sono Sue affermazioni:

« Contro l'equivoco che l'invenzione dell'alfabeto e la consapevolezza della sua funzione — quindi il suo apprendimento da parte del fanciullo — fossero, nella loro essenza, dei fatti linguistico-espressivi, quindi non logici, ma essenzialmente estetici, si chiariva che l'alfabeto è un risultato di riflessioni logico-intellettuali *». Ped. e Sc., pag. 143.*

E ancora:

« (il bimbo) dovrà sentire la scrittura come la fotografia traduttiva del parlar vivo e concreto, assolutamente semplice e nativa come è la parola sulla bocca dell'uomo ». Apprend. del legg. e dello scr., pag. 96;

« Siccome però la lettera rappresenta un suono, occorre derivare le lettere dalla parola parlata », pag. 31, o.c.

Lettera del Volpicelli :

Roma, 30 dicembre 1960

Caro Pirillo,

ho letto il Suo lavoro. Partendo dal presupposto che la scrittura è fotografia delle parole e che il suo insegnamento va realizzato nello schema globale e non per lo schema globale, Ella chiarisce e giustifica i presupposti psicologici e concettuali del Suo atteggiamento. Dico atteggiamento e non metodo, perchè mi pare che si tratti in realtà di un Suo modo personale d'insegnare, di un Suo accorgimento sul fondamento di parecchi accorgimenti del metodo fonico sillabico. Entro questi limiti non dubito che nelle Sue mani l'espediente possa riuscire efficace, tanto più che ci sono parecchi motivi intelligenti.

Qualche altra osservazione glieLa ho fatta nelle stesse pagine del Suo scritto. Ed ora tanti auguri e tanti cordiali saluti.

LUIGI VOLPICELLI

Risposta :

Egr. Professore,

rileggendo Hessen, da Lei tradotto, mi accorgo che, il più preparato a giudicare delle mie idee, è proprio Lei.

E Lei ha dato il più lusinghiero giudizio, sebbene implicito, sul mio lavoro :

« atteggiamento » non metodo..., io dico con Lei, ma per un ridimensionamento del metodo « fonico-sillabico », al quale si prepone :

I°) l'idea moderna dell'insieme sincretico (funzione di globalizzazione) in funzione del significato e quindi dell'interesse;

II°) si rivela la legge del confronto, operante nella contemporaneità d'esposizione del sapere;

III°) si orienta la sillabazione come funzione fonica insopprimibile;

IV°) si soffia un valore « logico » (Agazzi) nella simbolistica del segno alfabetico...

« metodo sincretico »; dunque, (Hessen: Str. e Conc., pag. 87, rigo 18), « non metodo »...

ma concentrata ragione dei metodi

che viene a razionalizzare l'insegnamento *(o a dare maggiore coscienza al docente).*

Pertanto, per una esigenza di brevità :

METODO RAZIONALE (tutto italiano).

Da notare: Questo metodo non si attua per atteggiamenti del maestro; ma per spontanea crescenza degli stessi alunni, gioiosamente.

In fondo a questo scritto se ne dà ragione pratica con istantanea immediatezza !

LINEAMENTI TEORETICI E DISCUSSIONE SUI PRINCIPI DEL METODO « RAZIONALE »

La tesi decroliniana del globalismo, come interesse dei piccoli rivolto istintivamente al complesso, è già stata ritenuta malsicura dal Calvi in « Quaderni di Pietralba » (pag. 59 e seguenti de: « Il globalismo e la didattica d'oggi », ed. La Scuola), che sostiene i suoi dubbi con le riportate conclusioni di studiosi stranieri, i quali assicurano di aver costatato, se non il contrario della teoria del Decroly, almeno un interesse non preferenziale fra il tutto e la parte.

Ma io traggo inequivocabili prove contro la tesi decroliniana da una più oculata disamina degli esempi addotti dall'illustre pensatore belga: l'uomo e la locomotiva.

Che un uomo, cioè, si riconosce dopo un fugace contatto, è vero; ma ciò non avviene, come afferma il Decroly, per una visione generalizzata dell'insieme (globale), bensì per il ricordo della *particolare fisionomia* che l'uomo assume — sempre diversa — nel suo duplice aspetto psico-fisico.

Semmai ciò ci può condurre a ritenere col Nostro che il significato di un complesso si riconosce, prima e meglio, nella considerazione dell'insieme e non dei particolari.

Una prima prova intuitiva al mio dire è fornita dal fatto che due gemelli non si riesce a riconoscerli, se non ci si riferisce ad un particolare! Ciò che dimostra che la conoscenza, o meglio, il distin-

guere, avviene solo alla percezione del particolare! Pertanto: forse che noi riconosceremmo una pecora nel gregge dopo averla vista ripetute volte? Manca il *volto* particolare, che invece assume ogni volta l'uomo pur nella sua vita interiore!

Forse che ricordiamo facilmente una strada di una città pianificata? Un cerino tra i tanti suoi... fratellini?

Al contrario: in un uomo gobbo, che noteremo prima? In un uomo alto? In un uomo panciuto?

E ci soccorrerà Pinocchio: che cosa è il burattino per noi, per tutti, se non un nasone impertinente? Che cosa è Mangiafuoco, se non una barbaccia e una vociaccia terribile?

E giacchè ritengo superfluo indugiarmi ancora su questo argomento, passo a considerare l'altro: la locomotiva!

Chi non avverte che è proprio un fischio che ci riporta la visione di una macchina a vapore? uno sbuffo di fumo; un « ciaff-ciaff » di stantuffo?

Chè una locomotiva elettrica non ha tale forza di ricordo!

No, non ci può essere ingenuo che possa credere il fanciullo interessarsi più al complesso di una locomotiva che ai suoi particolari.

Vediamo, inoltre, una riprova del nostro assunto in quella sana curiosità del bimbo, che lo spinge a fare a pezzi i propri giocattoli, proprio per quell'interesse del particolare che gli è sempre vivo, se pur nello sfondo di una visione naturalmente generalizzantesi.

Ma meglio ancora si può cogliere questo operante interesse nei disegni del bimbo... che non sono mai equilibrati nel contorno generale o nelle masse, ma meglio e più amorosamente sviluppati per i particolari che lo hanno interessato.

Un'altra prova, questa volta colta nell'applicazione dei corollari del Decroly (tuttavia negativa) ce la fornisce il fallimento del metodo globale dell'insegnamento della lettura in prima classe, come fu applicato dal Mazza, nel 1940, alla « Franchetti » di Roma.

Esperimento dal quale subito si è staccato il Gabrielli (Premessa al libro dell'Agazzi — Apprendimento del leggere e dello scrivere — del 1941); e più tardi lo stesso Mazza (1949 e 1954 in S.I.M.) che si affrettò a cambiare al metodo, battezzato alla « Franchetti » globale, il nome, in quello più vago di « naturale », e a sanzionare il procedimento indicato da Domenica Scotti in una diffusa relazione, riportata per intero anche dalla rivista S.I.M.

Procedimento, quest'ultimo, che è stato definito dal Calvi analitico-sintetico e da altri (vedere Calvi, o.c.) fonico-analitico. Che tiene, cioè, conto della prima intuizione dell'insieme, e procede con approfondimenti analitici di sillabazione e letterazione; e sintesi di letture globali-mnemoniche, ma sempre meno mnemoniche possibili: fino alla vera sintesi finale, al vero apprendimento ! Procedimento simile a quello del mio metodo, questo, ma non completo e non ancora inquadrato nelle leggi naturali dell'apprendimento della lettura.

Nonpertanto, si riconosce al Decroly l'aver messo in rilievo un globalismo in funzione del significato, quindi dell'interesse, ciò che giustifica pienamente la proclamata prima intuizione del complesso, che per Decroly, ora, ha una introduzione nell'arte dell'insegnare più cosciente e viva.

Si riconosce egualmente all'esimio studioso belga il concetto che identifica il concreto non più col più semplice, ma col più significativo.

Esaurita, intanto, la premessa, passo alla definizione del mio metodo.

Il mio metodo, che ho chiamato « razionale » per via della sua maggiore sistematicità e dimostrabilità, si

origina

da una ipotesi verosimilissima, che, tuttavia, non condiziona i princìpi; si sviluppa su quattro princìpi e si attua con un esercizio di formazione delle parole — ab initio — fatto su di un compositoio di semplice e facile compilazione.

A tale esercizio fonico-grafico si affiancano altri

semplici espedienti (sempre conformi ai princìpi) per sostenere la memoria dei meno dotati.

Ed ecco l'ipotesi e i princìpi :

I bambini dell'età scolastica sanno parlare e, poichè (ipotesi) la scrittura è la fotografia delle parole viste sulle labbra che le pronunciano; ne consegue che i ragazzi che sanno parlare, virtualmente sanno pure leggere ! e, avviati con cosciente magistero, sapranno in breve anche scrivere.

Seguono i quattro princìpi, in cui s'inquadra il metodo :

Principio psicologico, nato dalla globalità del Decroly: s'impara meglio nello schema globale e per via analitica e non per schemi globali, come voleva la terminologia decroliniana !

Lo stesso procedimento analitico ammesso da tutte le scuole moderne conferma questo principio. Ecco che dice Catalfamo in « Quaderni di Pietralba », p. 37: « La conoscenza scientifica è analitico-sintetica... »; « E' arbitrario trasformare una funzione psicologica in un metodo didattico », dice il Salucci nello stesso volume.

Principio didattico: « ...del valore educativo del confronto », che nasce dal molteplice, e giustifica la « contemporaneità » d'esposizione dei segni alfabetici. Contemporaneità rilevata dall'Agazzi nelle ultime precisazioni del Gabrielli (premessa al libro dell'Agazzi: « Apprendimento del leggere e dello scrivere »).

Ciò che attua, dalla sua parte, il principio psicologico, sopra esposto, e tiene vivo l'interesse.

Principio del maccanismo fonico: Uso indiscriminato della sillabazione e « letterazione », non più pezzo anatomico delle parole come nel metodo tradizionale; ma elemento fonico al servizio delle parole.

Sillabazione, di cui non potè fare a meno lo stesso Decroly: S. Hessen: « Struttura e contenuto della scuola moderna », pag. 98. La sillabazione e il vocalizio, il solfeggio del linguaggio...

Principio grafico: La scrittura, come fotografia

delle parole, è lo *stampatello minuscolo* (logica storica e logica della ipotesi).

Il corsivo nasce dalla legatura dello stampatello: pertanto è una conquista a posteriori.

Mezzi materiali per l'attuazione del metodo

I°) Libro di prima, tale da potervi leggere fin dal primo giorno — in aderenza ai princìpi —, perciò diverso dagli attuali libri.

Io stesso ne ho compilato uno che risolve, senza cadere nella forma tradizionale, il delicato problema.

II°) « Tavola compositoio » che può compilare anche il più pigro dei maestri, o che si può fornire insieme al libro, consistendo in un grande foglio alfabetiere.

III°) Strisce scorrevoli per la formazione delle sillabe.

IV°) Letterine staccate in lettura ideo-visuale, anch'esse da usare per la formazione delle sillabe, per la lettura e la copiatura.

Il metodo ha come fattore spirituale il conseguimento di una meta-premio, intravista nelle proprie possibilità e conseguita con personale conquista.

Un fattore psichico di alto valore costruttivo nell'interesse.

Un fattore psico-fisico nella costante sodisfazione della scosciente propria creatività: premio più ambito che la stima degli altri.

DISCUSSIONE SUI PRINCIPI

I) Principio psicologico: necessità dello schema generale, perchè il particolare abbia il giusto significato e la forza dell'interesse.

In questo principio gioca, dunque, un fattore di inestimabile valore psichico, oltre che razionale e didattico: il fattore « interesse », che emerge da una maggiore significazione, e questa dalla intuizione globale.

Per esempio :

ci si ponga per soggetto la rana, e si porti una rana in classe !

Ma vi pare che sia lo stesso vedere una rana sulla cattedra e magari morta che vederla nello stagno o nel canale ? E questo stagno, e questo canale nell'ambiente geografico che lo giustifica ?

E' diverso, molto diverso... (Lombardo-Radice).

Non s'impara solo con la mente, dice qualcuno; giacchè una classificazione anatomica e nomenclatrice non fa conoscere la vita delle piante, e uno schema grammaticale non ci fa padroni della lingua.

Nello stagno c'è la rana nel suo ambiente: nelle sue possibilità anfibie in atto: viste, sentite e intuite...

Una mela in piazza è frutta che ci parla di prezzo, di guadagno; una mela sull'albero è un « frutto » che ha ben altro significato ! Ci fa pensare alla natura e a Dio.. E ci forma tutt'altro animo di quello che si forma in piazza dal fruttivendolo.

Un occhio visto in particolare, staccato come un pezzo anatomico, è nient'altro che una morta pupilla ! Ma un occhio nel volto umano, vivo, è la... finestra dell'anima.

Una -i- similmente, è un segnetto e un suono; ma che valga veramente si sente e si vede nell'esame analitico delle parole, p.es. :

viso - visi; filo - fili; riso - risi...

Maggiore significazione, maggiore impegno; maggiore partecipazione volontaria del discente. Via naturale di formazione dello spirito e della cultura dell'uomo.

Così, infine, s'impara per azione indiretta dell'ambiente, che si presenta a ciascuno sempre per schemi globali.

Ciò che si giustifica nella forma scientificamente vera e sperimentabile: « sincresi-analisi-sintesi ».

Ma sincresi come condizione d'interesse (ciò che naturalmente si attua nell'educazione indiretta).

E basterebbe pensare all'apprendistato dei nostri piccoli artigiani ! Forse che non impara il sarto, il meccanico, vicino all'intera schema della macchina, pur lavorando nei piccoli pezzi ?

Forse che il bambino non impara la lingua madre

e le altre lingue nello schema globale del discorso? E dico nello schema globale e non per schema globale, come vuole la terminologia decroliniana, chè il bimbo si apre a poco a poco (per particolare) a questo schema, per arrivare per gradi allo schema stesso.

Giacchè il bimbo non impara nel primo anno di vita che poche parole! e poi altre poche, e poi... e poi!

Ecco la legge naturale che ci deve guidare, perciò, in prima, nell'insegnamento della lettura e della scrittura, ma anche in tutti i nostri atti educativi.

Vedete la geografia: per un certo senso non si può negare che si apprenda prima dai fanciulli...

E' chiaro; già da piccini si hanno intuizioni globali di queste notizie:

il mondo, i paesi, le distanze...

Chi può pensare che farebbe male a mostrare l'Africa in un bel mappamondo? Sì: l'Africa in una bella carta: i suoi confini, la sua orografia, ecc. ecc., ma la posizione fra i continenti, ma le relazioni di grandezze, il clima...?

Chi può pensare di far male a dare ai ragazzi di terza una visione unitaria della storia romana da Romolo a Romolo A., prima di cominciare lo studio degli episodi? E non scendere al particolare, se prima non sia stata data ragione della divisione in tre periodi, in tre civiltà?

Che sarebbe Romolo, all'origine, staccato da tutto il resto?

Ecco la funzione dell'analisi sullo schema globale, per la ricerca di quel « particolare in cui viva il palpito del tutto »! (M. Agosti).

Chi ha mai pensato di studiare i nomi escludendoli dal contesto del discorso? Così, ancora, si giustifica l'anticipato schema globale, su cui ha fatto convergere l'attenzione il globalismo.

E prima era pure così!... Ma senza avvertita ragione, o coscienza didattica: che nei vecchi sillabari prima era la parola, poi un rigo analitico, e

poi ancora le parole che venivano imparate a memoria.

« Infatti: quasi tutti i ragazzi di prima, una volta, arrivavano a metà libro con paginette imparate a memoria ! A questo punto, per i più penetranti, avveniva un'inconscia esplosione dalla quale, procedevano con inavvertito processo fonico. Quelli, invece, di più fervida memoria, ma di più distratto ingegno, arrivavano in fondo al libro con pagine imparate tutte a memoria: non conoscevano, perciò, la vera lettura, non sapevano compitare... Ne ho ereditata una io in una scuola di campagna che ricordava il contenuto del libro solo a certi particolari di illustrazione o di disposizione delle righe ! Tutta la lettura le era un ricordo esclusivamente fonico. Poi si orientò in poco tempo, ad una analisi più feconda.

I globalisti nostrani (Mazza: esperimento della Franchetti di Roma) peggiorarono il sistema antico, facendo leggere e scrivere per schema « muto » (parole e frasi; nomi, cognomi) per la logica funzione delle parti.

Ciò che avevano fatto i decroliniani, ciò che aveva illustrato S. Hessen (Strutt. e cont. della sc. mod.: pag. 89 e 96) che, non avendo capito appieno la « funzione globalizzatrice », ch'è *sfondo* non rilievo; ch'è *condizione* non fatto, dichiarava che l'insegnamento in prima deve diventare gioco (frattanto senza soffio di ragione). Gioco che si trascina in forma sincretica fino alla fine dell'anno, epoca — secondo il pedagogista polacco — in cui si manifesterebbe la vera lettura (pag. 104, o.c., penultimo rigo).

Ma altra era la posizione dei nostri più responsabili pedagogisti, in quel tempo. Il Lombardo-Radice (p.es.) dichiarava che non è vero maestro chi non riesce a fare ripetere al bimbo il processo logico che ispirò l'inventore dell'alfabeto.

Il metodo globale, com'era logico, fallì in Italia, e i propugnatori si mimetizzarono sotto il procedimento adottato dalla maestra Domenica Scotti, che, nell'insegnamento, parte dalle vocali..., e cercarono

di confondere le pigre menti, introducendo il nome di « naturale » nella sfortunata (incompresa) terminologia globale.

Questo « metodo » della Scotti che, ora, in mancanza di meglio, ha la fortuna di essere propinato alla scuola da tutte le Riviste italiane, fu detto dal Calò: Mazza-Gabrielli (dimenticando, il prof. Calò, che i metodi, degni di questo nome, portarono sempre l'etichetta del principio ispiratore). Ma quali i canoni, quali le linee logiche del procedimento? Nessuno ce lo disse mai! Pertanto il Mazza si sentì autorizzato nel 1954 (S.I.M. n. 7) di dichiarare ufficialmente, come sola autorità a cui spettasse di farlo: «« i nostri princìpi si identificano in una sola parola: naturalezza... ! E su queste e su altre reticenze o giochi di parole ci troviamo, dopo vent'anni, con buoni sperimentatori da una parte, ma sostanzialmente inconsci, e dall'altra il... Circolo di Acri (p.es.) dove i maestri si rifiutano in massa di provare a muovere i passi sulla nuova via. E non hanno torto, nè ne avranno fino a quando non si dirà loro tutta la verità e si darà al libro di prima il carattere di ausiliario del leggere e dello scrivere, toltogli dai « globalisti » che ne prescrissero l'uso solo a gennaio, in rispetto al loro male interpretato globalismo.

E questo secondo e moderno procedimento d'insegnare a leggere e a scrivere, peggiorò i precedenti, e pesò su entrambi il grossolano errore della prima scrittura in corsivo ».

E dopo questo grande inciso, chiuso in doppia parentesi, che nella fugace storia dei fatti, ci aiuta a chiarire le idee, torno al sincretismo o « funzione di globalità » che dir si voglia.

Si obietta: ma lo schema all'origine, con la sua maggiore estensione, e la sua molteplicità di particolari, non porta ad una maggiore confusione?

Non una maggiore confusione, ma la « sincresi », quella visione incerta, cioè, ma totale, nella quale cogliamo meglio quel significato, da cui ha origine l'interesse che è la molla naturale di ogni volon-

taria partecipazione al sapere, e quindi di sicuro apprendimento.

Ma il Decroly, psicologo, non seppe darne valore strettamente didattico, e i suoi collaboratori ed esperimentatori perdettero di vista il globalismo come *condizione* migliore dell'insegnare, e ne vollero trarre il *modo* di procedere nell'insegnamento.

Pertanto s' indugiarono su di un procedimento sincretico (a parole e frasi) che invece di offrire un « sincretismo » di maggiore significato, si prestò a buttare il malcapitato educando in un buio dal quale uscì con « esplosione »! Il vero tuffo nell'acqua: o affogare o imparare a nuotare... E alcuni impararono a nuotare, è vero, ma con quale scuola, mio Dio!

Infine: è inconfutabilmente vero che la sensazione stessa ha, nel suo primo nascere, un momento incerto (sincresi), e il globalismo è venuto a darci ragione del processo conoscitivo e, pertanto, assicurare l'educatore che, in ogni insegnamento, si deve partire sempre dallo schema d'insieme, senza temere della prima impressione d'incertezza, che il valore del significato, che ne nasce immancabilmente, potenzierà la successiva analisi per un migliore e più rapido apprendimento in più cosciente sintesi.

E di ciò mi pare di aver dato prima pratica intuizione con i vari esempi della rana, della geografia, ecc.

Contemporaneità « principio didattico del confronto » :

Prima globale giustificazione della contemporaneità, già la troviamo in quanto si è detto per lo schema globale; ma essa trova precise e valide ragioni nella meditazione che nasce dal confronto degli elementi contemporaneamente esposti.

Si sa, per ogni cosa, che il confronto porta a maggiori precisazioni e più facili rilievi. Il confronto fra due filosofi, fra due discipline, fra due versioni di fatti; tra il bello e il brutto.

Non è, forse, la -i- diritta astina, perchè si confronta con la -o- chiusa curva? E la -a- che nasce

dalle due consorelle...: che nella -a- (a ben distinguere), vivono ancora nell'essenziale loro forma? E non si ottiene meglio una -e-, tagliando orizzontalmente una -o-?

Tale confronto è, infine, opera precipua della scuola, che deve invitare a pensare, ragionare, meditare!

E si fa distinguere volutamente, per una maggiore coscienza del particolare, che solo da esso si riconferma il ricordo, in forma simultanea: -a- con la coda...; -i- col puntino...; -o- tondo, tondo...; -e- tagliatina...; -u- due gambette diritte e vicine!... E si ragiona, e si confronta, e... *si studia*!!! Mentre prima? Si copiava passivamente in una scuola senza vita interiore e senza gioia.

Ma la « contemporaneità » (che non si identifica, tuttavia, come nel Gabrielli, con l'esposizione simultanea di *tutto* l'alfabeto, ma lascia ad ogni maestro e libertà di tempo, e libertà di scelta!, che deve avere i suoi limiti precisati dall'ambiente e dalle condizioni psichiche della scolaresca di quel posto e di quell'anno); risolve più difficili lacune! E precisamente:

I°) Offre più largo campo all'esercitazione e quindi alla conquista delle capacità grafiche: giacchè l'astina verticale è difficile a quello più della curva, e questa ad altri è più ingrata.

Chè quella lettera è meno sentita, ma, dopo la prova con altre più « simpatiche », riesce più semplice e grata. Chè il tal suono non si avverte: e ho incontrato un ragazzo che, ancora al quarto mese di scuola, non distingueva fra -e- ed -a-; però aveva imparato tutto il resto! E finalmente si aprì anche alle ultime difficoltà.

II°) Chè questo più largo campo di esercitazione ci impegna di più, stanca di meno e penetra più profondamente nello spirito, facendo della nostra giornata una palestra di naturale accrescimento.

III°) Chè l'esposizione anticipata, inoltre dei diagramma, porta ad una ripetizione, per la quale non può sfuggire alla memoria anche dei meno dotati il loro apprendimento.

Discussione sulla « sillabazione ».

La sillabazione è la naturale maniera di pronunciare le parole!

Ma non sillabazione di antica memoria, per l'apprendimento a pezzi di sillabe dirette o inverse, in cui veniva sezionata la parola, bensì pronunzia fonica di toni (vocali) e di semitoni (lettere), fatta, ora, spontaneamente, per un felice accostamento tra il segno e il suo valore fonico.

Sillabazione, pertanto, che si ottiene con una voluta « letterazione » che porta l'analisi fino al « suono » della lettera! Ciò che realizza tutta l'analisi fonica delle parole.

Sillabazione e letterazione, inoltre, che si fa a sè, ma che si fa contemporaneamente nella parola e nel discorso, man mano che si sorpassano le forme sincretiche dei primi contatti.

Esercizio, come abbiamo accennato prima, che mostra di non disdegnare il Decroly, quando consiglia di compilare una tavola delle più ricorrenti sillabe: S. Hessen, o.c.

Discussione sullo stampatello come prima scrittura.

Cominciare l' apprendimento della scrittura dal corsivo è illogico e innaturale.

Non ci si accorge come nel legare le lettere si tolga a ciascuno la propria fisionomia?

Che la scuola primaria si chiama elementare appunto perchè si rifà ai caratteri essenziali delle cose? Che la scrittura ha un contorno ben distinto? Ma come questo carattere e questo preciso contorno le siano tolti dai vari « puntelli » o « code »..., dai raccordi in alto o in basso, lo sa bene il bimbo che deve fare le sue prime prove proprio sui due caratteri. Errore che pesa ancora, tuttavia la proclamata rivoluzione della didattica moderna!

E una prova della vaghità dei caratteri grafici del corsivo, ce l'ha data l'intricata trama degli sgorbi in cui si affannarono quei malcapitati bimbi, nei primi esperimenti della Franchetti: quando, cioè, si facevano copiare le parole scritte in corsivo, co-

me disegno...! Non come unione di segni, ciascuno con la propria fisonomia, e ricorrenti ogni volta, che lo stesso suono li richiami nella parola !!!

Ma chi non sa che lo stampatello è la prima grafia, che si legò al corsivo solo quando le penne (e non lo stilo) e la carta permisero la più rapida stesura della scrittura ?

Perchè non si dice ai maestri che -o- non è quella - - caudata e impennacchiata che si pone a primo modello dei più piccini ? Che il segno - - è la -s- con le due legature, e i piccoli lo scrivono prima - -, poi - -, per arrivare a questa - - che è ben diversa dalla vera « esse » ?

Pertanto due scritture proprio là dove è più urgente superare l'inevitabile sincretismo della prima intuizione ?

Mentre lo stampatello, oltre che più facile, per la sua precisa fisonomia, è più « giusto », e, pertanto, il solo che si possa indicare non più come simbolo, ma come fotografia del suono, e di ciò riparleremo più avanti con la chiara voce di insigni studiosi.

Ma chi non vede, infine, che lo stampatello è un facile asteggiare ? Ma perchè non si deve lasciare al bimbo la possibilità di trovare la via del legamento delle lettere ? Campo in cui egli lascerebbe una larga impronta del suo carattere ? Perchè inibirgli la via di questa personale conquista ? Togliere alla sua limitata problematica questa importante personale ricerca, soluzione e scoperta ?

Discussione sulla derivazione genetica della nostra scrittura.

Quale il motivo che ha ispirato l'inventore dell'alfabeto ? E' stato un interrogativo, questo, che fece meditare a lungo Galilei e lo accese di profonda meraviglia. Che ha condotta la fantasia del grande Kipling (Il libro delle bestie). Che ha spinto il nostro Ferretti a farne una sua riscoperta, il Lombardo-Radice a dettarlo come norma psicologica nell'insegnamento della scrittura:... e non merita il nome di maestro (dice il grande pedagogista)

chi non pone il bimbo nelle stesse condizioni spirituali di colui che dovette porsi il compito della invenzione della scrittura.

E il prof. Aldo Agazzi scrisse nel 1941:... (il bimbo) dovrà sentire la scrittura come la « fotografia » traduttiva del parlar vivo e concreto, assolutamente semplice e nativa, com'è la parola sulla bocca dell'uomo.

E N. Padellaro: Il segno scritto del linguaggio fa parte di una economia lontana che appare nella storia quando la civiltà è già matura. Ma codesto segno scritto non è indipendente dal suono che cerca di trasformare in elemento visivo, non perchè visivo rimanga, ma perchè sia restituito al suo valore iniziale di suono.

E il Dal Piaz, in « Controllo e correzione degli errori ort. », pag. 30: « Queste acute osservazioni di N. Padellaro, riferibili alla genesi e allo sviluppo del linguaggio, ci portano alle seguenti deduzioni :

a) Il punto di partenza dell'insegnamento ortografico, come di qualsiasi insegnamento, è basato sul concreto, ossia sulla intuizione sensibile;

b) Il suono, punto di partenza per la trasformazione del suono in « segno scritto », viene percepito per mezzo del senso dell'udito (intuizione auditiva);

c) Il segno scritto, punto di partenza della trasformazione del segno in suono, si appoggia al senso della vista (intuizione visiva);

d) Il suono che si fa segno, e il segno che si trasforma in suono, trovano il loro naturale centro di riferimento e di estrinsecazione negli organi vocali e nel loro progressivo perfezionamento (intuizioni funzionali).

. . . . . .

L'ortografia che, specialmente nella prima classe elementare, non sia basata sulla intuizione auditiva, visiva e funzionale, sarà campata in aria e crollerà ben presto come un edificio costruito su fragili fondamenta.

A me non resterebbe da aggiungere altro per confortare la verosimile forza dell'ipotesi messa a premessa del mio metodo.

Noi ci troviamo di fronte a una ipotesi (cercata per superare l'astrattismo del simbolo e dare alla lettera quella ragione genetica che la renda logica e simpatica !), più o meno avvalorata dalla effettiva corrispondenza fra il segno e l'atteggiamento della bocca che pronunzia il corrispondente suono.

Ma anche se non vi fosse tutta questa, veramente reale e viva corrispondenza fra il disegno delle lettere e la posizione relativa che prende la bocca nel pronunziarle, basterebbe quella -o- che si scrive con le labbra; quel movimento della lingua, come a mettere la coda alla vocale -o-, per dire -a-; e come a tagliarlo, per dire -e-!, quel chiudersi del labbro superiore a ciliegia e quello inferiore a lunetta nel pronunciare la -i-; quell'inquadrarsi delle labbra nel pronunciare la -u-, per avvalorarne l'ipotesi.

E se ancora ciò non ci rendesse convinti, basterebbe partire da quell' -o-, modello ispiratore inoppugnabile della scrittura, per convincerci che su questa via si trovano le naturali soluzioni di questo problema senza elementi certi !

A che serva è stato detto altrove ! Qua aggiungo che, se ce ne ricordiamo nell'insegnamento dell'alfabeto, troveremo che il rilevare le caratteristiche e il motivo dominante del disegno delle lettere, confrontarlo con l'atteggiamento dell'organo di pronuncia, e farlo notare ai bimbi, non è opera involutiva della scuola, ma esplicativa, che invita ad un esame e che, non solo vale per ciò che cerca, ma, soprattutto, per quella piega a cui inclina il pensiero (Gabrielli) !

Non vuole essere forse, la scuola un invito a più riflettere e a meglio riflettere ? Più che un dono, una scoperta ?

E in prima non si possono porre i problemi della metafisica, o le dimostrazioni matematiche. E se pure non esplicitamente richiesta, una costante esemplificazione di dati e fatti, in prima elementare, ove essa si offra spontanea e facile, perchè non usarla ai fini di una più completa opera educativa ? Che a questo mira ogni sforzo della scuola, alla quale offro i princìpi di una metodologia che,

finalmente, può essere riconosciuta ufficialmente dalla scuola, per la sua evidente razionalità.

La mancanza di razionale consapevolezza nella metodologia, che da vent'anni si gonfia di aggettivazioni varie, e si smentisce e si rinnega..., per ritrovarsi spontanea e naturale, solo, nella pratica applicazione di qualche volenteroso, è clamorosamente denunciata dall'esperimento in corso alla TV in: « Non è mai troppo tardi ». Dove, quel giovane maestro ha solo le vesti del nuovo, ma la... voce è quella del passato molto, ma molto remoto! Voglio dire che Egli, per esempio, ha rispettato in un certo modo la legge del complesso: ha presentato la singola lettera nella parola; ma ha ignorato il senso vero della maggiore significazione in funzione dell'interesse. Ha ignorato l'azione introspettiva del « confronto »; non si è saputo servire della sillabazione; non ha sospettato neppure che si possa riconoscere nell'alfabeto un valore logico! Ed ha presentato il solo corsivo arricchito da certi svolazzi finali... E, dopo tanti mesi ancora, non ha finito di presentare tutto l'alfabeto. Mentre nella scuola di un buon globalista, dopo quindici giorni, non c'è più nulla da... presentare.

Il mio piccolo Schipani, dopo venti giorni, lasciò il sillabario a casa e portò a scuola i romanzi di Salgari!

E chi scrive non si può tacciarlo di improvvisazione giacchè sta inseguendo le linee del metodo in un corso ventennale di applicazione, iniziato prima del 1940 in pluriclassi di estrema periferia!

I risultati «*primato*» in 171 ragazzi di prima promossi su 181 scrutinati (e potevano essere tutti promossi) con un vertice di 46 promossi su 46 nella sola classe condotta il 1954, dicono incondizionatamente la rispondenza della prassi alle definizioni teoretiche.

E ora per togliere il peso speculativo di questo pesante, se pur breve discorso, e mostrare come naturalmente e quindi spontaneamente si può compiere negli educandi questo processo, dirò in breve:

Si affidi ai bimbi un sillabario a forma tradizio-

nale, si facciano leggere (e lo possono al primo contatto, perchè si legge in forma ideo visiva: ta, te, ti...; sa, se si...; ecc.) con contemporaneità sulle prime quindici o venti pagine, il solo rigo sillabico a stampatello, e questi ragazzi, in dieci giorni, sapranno leggere e scrivere ! (L'apprendimento delle vocali, a 7 anni, ormai, è una conquista pre scolastica !).

E ciò non è difficile credere quando si pensa che in questo procedimento opera il lievito della « funzione di globalità » per la presentazione unitaria del sapere; agisce il fermento del « confronto », per la contemporaneità dell'applicazione; costruisce il meccanismo della sillabazione analitico-fonica; semplifica il solo incontro con lo stampatello; e la sintesi sarà il frutto della personale esperienza.

Ma tutto questo mio dire se serve per l'alunno va, effettivamente, ai maestri, che per esso, ora (e non prima !), saranno perfettamente consci del processo di apprendimento, e, pertanto, vi sapranno intervenire oculatamente a tempo debito.

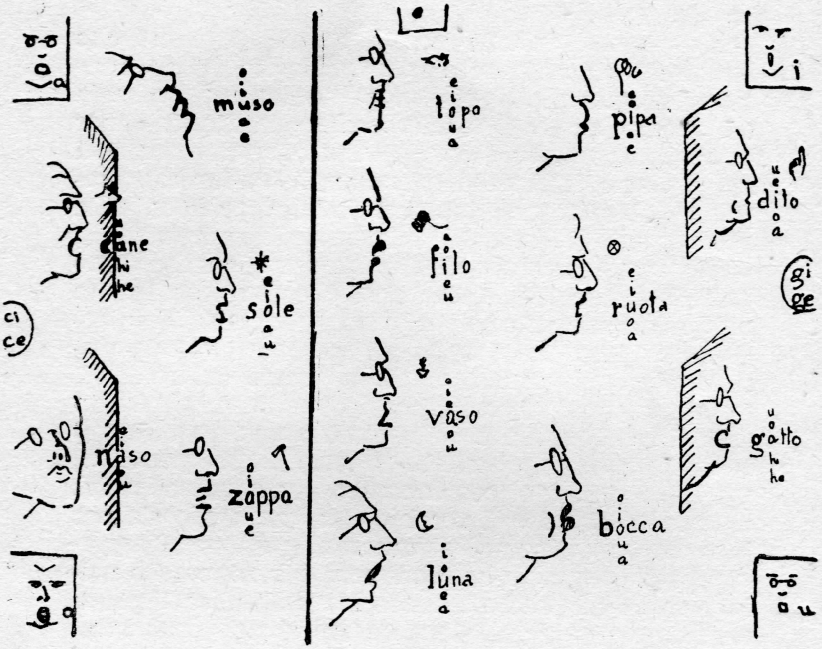
Infine: non si creda che io voglia rimettere in auge il vecchio sillabario tradizionale...: no, affatto !

Ho pensato e compilato in tutte le sue parti, io, un libro per il primo incontro con i piccolissimi, che può sostituire il vecchio con vantaggio sia per le prime acquisizioni strumentali, *sia per l'avviamento al comporre*, purchè, però, sia adoperato nella tecnica di tutti gli accorgimenti indicati già, a seguito dei princìpi. Cosa di cui si può dare semplicemente e in breve chiara ragione.

Dalla rimeditazione che m'imporrà un suo franco giudizio, ne potrà nascere più lavoro: grazie !

TAVOLA VISOGRAFICA (o mimica)

per l'intuizione genetica della grafia, di cui il maestro non può non tener conto come nuovo e funzionale elemento di rilievo

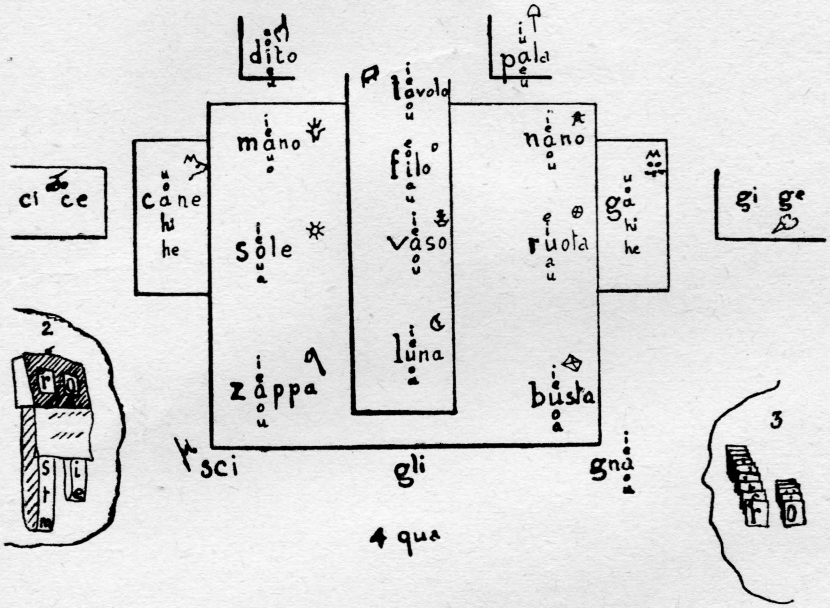


...l'ortografia che, specialmente nella prima classe elementare, non sia basata sulla intuizione auditiva, visiva e funzionale, sarà campata in aria e crollerà ben presto come un edificio costruito su facili fondamenta : Dal Piaz.

...e non è degno del nome di maestro... L. Radice.

TAVOLA COMPOSITOIO

che raccoglie tutti i cartelloni in più breve spazio e permette la formazione delle parole col toccare successivamente le sillabe interessate.



2 e 3 - Striscie scorrevoli e letterine staccate in lettura ideo-visiva, per la formazione delle sillabe.

Il primo sussidio è di uso collettivo, il secondo è personale.

Prezzo L. 250